

Bottler, Heike

Die Prüfung der Pädagogik in Platons Gorgias. Ein fiktiver Dialog

Pädagogische Korrespondenz (2016) 54, S. 106-112



Quellenangabe/ Reference:

Bottler, Heike: Die Prüfung der Pädagogik in Platons Gorgias. Ein fiktiver Dialog - In: Pädagogische Korrespondenz (2016) 54, S. 106-112 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-211685 - DOI: 10.25656/01:21168

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-211685>

<https://doi.org/10.25656/01:21168>

in Kooperation mit / in cooperation with:



Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

- 5 **ESSAY**
Andreas Gruschka
Kann man noch von Bildungsprozessen sprechen, die in einem Bildungserlebnis kulminieren?
- 14 **AUS WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG**
Stephanie Günther
Wissen, worauf es ankommt
- 37 **THEORIE UND KRITIK**
Martin Harant
Der Inklusionsbegriff im Spannungsfeld pädagogischer ‚Mindsets‘
- 58 **WANDEL VON SCHULE**
Dimitrios Nicolaidis
Reformer ohne Grund. Über die Entmaterialisierung der pädagogischen Deutungsmuster von Lehrern
- 77 **REFORMKRITIK**
Kristina Rüger
Über den Echoeffekt von Schülerfeedback
- 91 **ERZIEHUNG NEU**
Johannes Twardella
Pädagogik des Salafismus? Pierre Vogel lehrt das Gebet
- 106 **NACHGELESEN**
Heike Bottler
Die Prüfung der Pädagogik in Platons *Gorgias*. Ein fiktiver Dialog
- 116 **DOKUMENTATION**
Ein Blick ins Kompetenzgetriebe nach PISA

Heike Bottler

Die Prüfung der Pädagogik in Platons *Gorgias*. Ein fiktiver Dialog

I

Die Umwertung des Wissens

In der *Politeia* schildert Platon im Höhlengleichnis den beschwerlichen, aber lohnenswerten Weg zur Erkenntnis, symbolisiert durch die Sonne.¹ Durch das veränderte Wirklichkeitsverständnis schaut der Philosoph unverständlich auf die Orientierungsfähigkeit der Bewohner in der Höhle; aber auch diese sprechen dem, der von dem Gewohnten abgenabelt ist (Kersting 2006, S. 226), jegliche „Orientierungskompetenz“ ab (ebd., S. 230). Im Jahre 1915 wies Max Weber in seinem Aufsatz „Wissenschaft als Beruf“ darauf hin, dass die Empfindung gerade der damaligen Jugend die umgekehrte sei: „Die Gedankengebilde der Wissenschaft sind ein hinterweltliches Reich von künstlichen Abstraktionen, die mit ihren dürrn Händen Blut und Saft des wirklichen Lebens einzufangen trachten, ohne es doch je zu erhaschen. Hier im Leben aber, in dem, was für Platon das Schattenspiel an den Wänden der Höhle war, pulsiert [für die Jugend, HB] die wirkliche Realität“ (Weber 1995, S. 21). Das auf die Allgemeinheit abzielende Ordnungsprinzip, die Hervorhebung des Allgemeinen gegenüber dem Einzelnen, wodurch sich die Antike auszeichnete,² stieß im weiteren bei Karl Popper auf Kritik, der Platons überindividuelles Vernunftkonzept in der *Politeia* auf sein totalitäres Potential hin betrachtete (Popper 1980, S. 190), und wurde im Rahmen der Rationalitätskritik auch von Nietzsche, Heidegger, Horkheimer, Adorno und Derrida thematisiert (Schwarz 2012, S. 19). In der generalisierten Unsicherheit setzte sich, so Gerhard (2000, S. 72), der Pluralismus als kultureller Wert durch. Seitdem hat die Praxis institutionell eine immer höhere Wertschätzung erfahren. In der Verdrängung der vermeintlichen Theorielastigkeit zugunsten des Praxiserlebens entwickeln aktuelle Bildungskon-

-
- 1 Platon, *Pol.* (517b–c): Τὰ δ' οὖν ἐμοὶ φαινόμενα οὕτω φαίνεται, ἐν τῷ γνωστῷ τελευταία ἡ τοῦ ἀγαθοῦ ἰδέα καὶ μόγις ὁρᾶσθαι, ὁφθεῖσα δὲ συλλογιστέα εἶναι ὡς ἅρα πᾶσι πάντων αὐτῇ ὀρθῶν τε καὶ καλῶν αἰτία. „Meine Ansicht [sc. die des Sokrates, HB] darüber geht jedenfalls dahin, daß unter dem Erkennbaren als letztes und nur mit Mühe die Idee des Guten gesehen wird; hat man sie aber gesehen, so muß man die Überlegung anstellen, daß sie für alles die Urheberin alles Richtigen und Schönen ist.“ (Szlezák 2000 – Übersetzung Rufener, S. 575).
 - 2 So gibt Aristoteles in der *Poetik* (Kapitel 9) der Dichtung der Vorzug vor dem Geschichtswerk, weil die Dichtung das Allgemeine mitteile, die Geschichtsschreibung lediglich das Besondere. „Daher ist Dichtung etwas Philosophischeres und Ernsthafteres als Geschichtsschreibung.“ (Fuhrmann 1994, S. 29). Vgl. Hegel (§119, 2013, S. 120): „Aber die Wahrheit des Einzelnen ist das Allgemeine“.

zepte ihre ganze Kraft. Die strukturellen Umstellungen der Universitäten (Bologna-Prozess, Praxissemester) und der Schulen (Kerncurricula) richten diese nach den Anforderungen des Arbeitsmarktes aus.

II

Das Dilemma der Pädagogik in der Postmoderne

Die Ablehnung jeglicher Standards und damit die Ermöglichung von allem, auch von Standards, die aber deshalb keine sind, weil sie nur eine der zahlreichen Optionen bieten, gehört unter den Begriff der Postmoderne. „The postmodern mind seems to condemn everything, propose nothing.“ (Bauman 1992, S. ix)³ In diesem Zusammenhang zeigt auch das traditionelle Bildungssystem Auflösungserscheinungen.⁴ In einer pluralistischen Gesellschaft ist demnach der Konkurrenzvorsprung nicht mehr durch den klassischen Bildungsweg gesichert und auch die Aufstiegsbiographie in einer Familie ist kein weiterer Aufstiegsgarant mehr (Bude, S. 72).⁵ In dieses Vakuum stößt das Konzept von der Lehrbarkeit des Erfolgs. „Vorsprung durch Bildung“ lautet die Offensive der bayerischen Wirtschaft⁶ und das BMBF bezeichnet die Bildung u.a. als Schlüssel für Wohlstand.⁷ Um dem Differenzversprechen seine Existenzberechtigung zu verleihen, müssen Bildungsabschlüsse – gerade weil paradoxerweise jeder angesprochen wird – im Bereich des Machbaren liegen. Damit kommt der Pädagogik, für die Bildung ein Zentralbegriff ist,⁸ eine entscheidende Rolle zu. Fehlt die Bereitschaft zum *Elenchos*, in dem eine These auf ihre Kohärenz hin einem Prüfungsgespräch unterzogen wird, kann die Pädagogik im Sinne einer Überkunst (vgl. zu dem Begriff, Niehues-Pröbsting 1987, S. 90) einen moralisch indifferenten Universalanspruch auf alle Bildungsbereiche erheben. Durch die immer tiefergehende Verknüpfung von Lehren und Lernen, so Türcke (1994, S. 130), dringe die Bewegung des Kapitals immer tiefer in den

3 Ebd. formuliert Bauman weiter: „Postmodernity [...] does not seek to substitute one truth for another, one standard of beauty for another, one life ideal for another. Instead, it splits the truth, the standards and the ideal into already deconstructed and about to be deconstructed. It denies in advance the right of all and any revelation to slip into the place vacated by the deconstructed/ discredited rules. It braces itself for a life without truth, standards and ideals.“

4 So fordert z.B. Thomas Sattelberger, der im Personalbereich verschiedener großer Konzerne arbeitete und damit ein Bindeglied zwischen Schule und Beruf bildet, in dem von Erwin Wagenhofer gedrehten Dokumentationsfilm „Alphabet“ (2013) die Zertrümmerung des traditionellen Bildungssystems, um unentdeckten Begabungsreserven Raum zu geben. In diesem Sinne lässt sich auch seine Forderung „[...] weg von allen Autoritäten!“ verstehen (www.sattelberger-thomas.de/uebermich).

5 „Heute schützt einen selbst ein medizinisches Staatsexamen oder der einstmals so honorige Dr. phil. nicht davor, in eine bedrängte Lage zu geraten [...]. Es gibt vermehrt Bildungsverlierer aus bildungsreichen Milieus und Berufsversager aus Aufsteigerfamilien. [...] In einer meritokratischen Gesellschaft ist die andere Seite des sozialen Aufstiegs der soziale Abstieg.“

6 www.bildunginbayern.de/home/index.html

7 <https://www.bmbf.de/de/bildung-und-forschung-sind-der-schluesel-203.html>

8 Raithel, S. 36: „Der Begriff Bildung hat eine lange geisteswissenschaftliche Tradition und ist ein Zentralbegriff der Pädagogik. Als pädagogische Grundkategorie ist Bildung ein exklusiv deutscher Begriff [...]“

Geist und gewöhne die Menschen daran, Geistiges als Ware aufzufassen. Die Formbarkeit des Menschen in diesem Sinne erhält gesellschaftliche Akzeptanz. Durch die völlige Identifikation mit den von außen festgesetzten Maßstäben wird die Profilbildung umso mehr zu einem teuren Gut. Wenn sich nun das Differenzversprechen auf jeden Bildungsinhalt bezieht, kommt die Frage auf, worin das ureigene Aufgabengebiet der Pädagogik besteht. Wenn sich die Pädagogik mit Fachinhalten befasst, wozu bedarf es dann – mit Blick auf das Differenzversprechen – noch eines Fachlehrers, der seit jeher für den Lernzuwachs steht?

Auch der Umgang mit den Bildungsinhalten zeigt Auflösungserscheinungen. Die Suche nach übergeordneten Prinzipien weicht Plausibilitätsangeboten. Ergebnisse werden nicht mehr hierarchisch autoritär dargeboten, sondern durch kommunikative Validierung mit den Betroffenen auf ihre Gültigkeit überprüft (vgl. Hahn 2003, S. 67). Droht die Gelingenserwartung enttäuscht zu werden, so bildet der emotionale Zustand des Lerners den Maßstab, an dem der Fachmann die Inhalte zuschneiden muss. Die Schattenseite der allseitigen Gelingenüberzeugung wird in dem Roman „Traurige Freiheit“ von Friederike Göswener beschrieben: Dort befindet sich eine Akademikerin im freien Fall, die trotz aller Möglichkeiten – wie man es ihr immer wieder versichert – in prekären Verhältnissen verharrt. „Alles war möglich, immer wieder hatte sie das gehört. Aber nie hatte sie daran gedacht, dass das auch das Scheitern implizierte.“ (2016, S. 53)

III

Das Dilemma der Rhetorik⁹

Auch wenn sich die Geschichtswissenschaft dem Vergleich gegenüber reserviert verhält (vgl. Haupt 1996, S. 23), so kann er dennoch – ohne dass man sofort dem Historizismus verfällt – für ein Gedankenexperiment zur Verfügung stehen: An die postmodernen Auflösungserscheinungen erinnert die Bewegung der Sophisten und Rhetoren aus dem 5./4. Jahrhundert v. Chr., deren Bildungskonzept sich in dem pluralistischen, relativierenden *homo-mensura-Satz* manifestiert.¹⁰ Stygermeer schreibt von der doppelbödigen Zeit im Nachkriegs-Athen: „Ihr Privileg bekommt sie [sc. die athenische Elite, HB] nicht mehr als Persilschein mit der Geburt [...], vielmehr muß sie die Macht in vielen Einzelfällen gegen die Konkurrenz vieler anderer [...] erstreiten. [...] Wer die Differenziertheit (der Werte, der ἀρεταί) noch behauptet, muß schon durch das bloße Vorhandensein der Sophisten und Rhetoren sowie durch die Unübersehbarkeit der Praxis des Diskursalltags wissen, daß diese Differenz eigentlich nicht vorhanden ist [...].“ (Stygermeer 2013, S. 82) Andererseits führe die Forderung nach Indifferenz, so Stygermeer weiter, – um dem unendlichen Regress

9 Vgl. Bottler 2015, S. 215-218.

10 Thukydides beschreibt in der Pathologie (*Historien* III, 82) die Auflösung der Semantik: „Tollkühnheit hieß jetzt opfermutiges Eintreten für die Freunde, weise Zurückhaltung hieß verkleidete Feigheit [...]“ (Horneffer 1993, S. 263; vgl. Stygermeer 2013, S. 79, S. 103 Anm. 28.)

zu entgehen – direkt in die Differenz, die ja gerade geleugnet werde. In der Auflösung der Verbindlichkeitssysteme bietet der Rhetor für teures Geld ein Differenzversprechen auf jedem Wissensgebiet, und zwar durch Überzeugungskraft, der sich auch der Fachmann beugen muss (ebd., S. 81). In dem *Gorgias*-Dialog stellt Platon in der Unterhaltung zwischen Sokrates und Gorgias das Dilemma der Rhetorik dar: Ohne ihr ureigenes Aufgabengebiet nennen zu können, beansprucht die Rhetorik auf jedem Wissensgebiet heimisch zu sein. In dem moralischen Vakuum können sich, wie Stygermeier es auf den Punkt formuliert (ebd., S. 104), Partikularinteressen wider alle Vernunft durchzusetzen. Die Adaptation des folgenden *Gorgias*-Abschnittes soll die Nähe zwischen Pädagogik und Rhetorik in ihrer Degeneration illustrieren, wenn beide in ihrer Eigenschaft als Überkunst moralisch indifferent werden und als Schmeichelkunst auftreten.¹¹ So wie in der sophistischen Rhetorik der Zuhörer überredet wird, indem bei ihm durch schöne Worte in vergnüglicher Art, ohne Anstrengung eine von außen zugeführte Meinung zustande kommt (Colloud-Streit 2005, S. 76-77), so wird auch in der kompetenzgeprägten Pädagogik bei dem Zuhörer eine motivationale Bereitschaft erzeugt, indem sie durch eine schmeichelnde Unterrichtskultur – gepaart mit der entsprechenden Kompetenzterminologie – den Adressaten für sich einnimmt und an die von außen festgesetzten Kompetenzprofile heranführt.

IV

- S: Wohlan denn! Du behauptest, in der Pädagogik ein Meister zu sein und auch einen anderen zum Pädagogen machen zu können; auf was für Dinge bezieht sich die Pädagogik? So etwa wie die Weberei auf Verfertigung der Gewänder? Nicht wahr?
- G: Ja.
- S: Nicht auch wie die Tonkunst auf Dichtung von Gesangsweisen?
- G: Ja.
- S: Bei der Hera, Gorgias, ich habe meine Freude an deinen Antworten [...]. Antworte mir nun auch ebenso in bezug auf die Pädagogik, auf was für Dinge sich doch ihr Wissen bezieht.
- G: Auf problemlösungsorientierten Kompetenzerwerb im Unterricht. [...]
- S: Bezieht sich nicht auch der Sport auf den Kompetenzerwerb, den Schüler in seiner Bewegung zu verbessern und ihm Kenntnis darüber zu vermitteln?
- G: Jawohl.

11 Die Adaptation ist entnommen: Bottler 2015, S. 217–218. Zur Übersetzung: vgl. ebd., S. 225, Anm. 5: „Plat., Gorg. 449a–459c. Bei der Adaptation ist folgende Gleichsetzung vorgenommen: Rhetorik = Pädagogik; Reden = Kompetenzerwerb; Überredung = Motivation. Die Übersetzung ist – abgesehen von den vorgenommenen Änderungen – aus: K. Hildebrandt: Platon. Gorgias oder über die Beredsamkeit. Nach der Übersetzung von Friedrich Schleiermacher, Stuttgart 2006.“

- S: Und gewiss auch mit den übrigen Unterrichtsfächern, Gorgias, verhält es sich so. Jedes Fach hat auch mit demjenigen Kompetenzerwerb zu tun, welcher sich auf den Gegenstand bezieht, wovon das Fach ist.
- G: Offenbar.
- S: Warum nennst du also nicht auch die übrigen Fächer „Pädagogik“, da sie es doch auch mit Kompetenzerwerb zu tun haben, wenn du diejenige die Pädagogik nennen willst, welche es mit Kompetenzerwerb zu tun hat.
- G: Weil, Sokrates, es bei den anderen Fächern nur um gewisse Handgriffe [...] mit einem Wort um die ganze Erkenntnis geht. Die Pädagogik aber hat nichts dergleichen Handgreifliches, sondern ihr ganzes Geschäft und Wirken vollzieht sich durch Kompetenzerwerb. Deshalb lasse ich die Pädagogik mit Kompetenzerwerb zu tun haben, und das, wie ich denke, mit Recht.
- S: Wohlan denn, so bringe mir nun auch die Antwort, nach der ich fragte, zu Ende. Denn da die Pädagogik eine von den Wissenschaften ist, welche sich gar viel dem Kompetenzerwerb verschreibt, es aber auch noch andere Wissenschaften von derselben Art gibt, so versuche doch zu sagen, woran denn die Pädagogik ihr Geschäft durch Kompetenzerwerb vollendet. [...] Sage also, worauf sich der Kompetenzerwerb bezieht, dem sich die Pädagogik verschreibt.
- G: Es sind die wichtigsten und besten unter allen menschlichen Angelegenheiten, Sokrates.
- S: Aber auch dies, Gorgias, ist ja wieder zweifelhaft und noch gar nichts Bestimmtes. [...] Weil dir nun gleich die Meister [...] in den Weg treten, der Sportlehrer, der Mathematiklehrer und der Lateinlehrer. Und der Sportlehrer würde zuerst sagen: [...] „Und wer bist du denn, lieber Mann, und was ist dein Geschäft? Ich bin der Sportlehrer, spräche er, und mein Geschäft ist, die Menschen schön und stark zu machen am Leibe.“ [...] Wohlan denn, Gorgias, denke dir, du werdest so von jenen gefragt, beantworte uns, was das ist, das wovon du behauptest, es sei das größte Gut für die Menschen, und du der Meister davon [...].
- G: Wenn man durch Pädagogik imstande ist, die Schüler in jedem Unterrichtsfach zu motivieren.¹² Denn hast du dies in deiner Gewalt, so wird der Sportlehrer, Mathematiklehrer und der Lateinlehrer dein Knecht sein. [...]
- S: Nun, Gorgias, dünkst du mir ganz bestimmt erklärt zu haben, für was für eine Wissenschaft du die Pädagogik hältst. [...] Oder weißt du sonst noch etwas zu sagen, dass die Pädagogik weiter gehe, als Motivation in der Seele des Schülers zu bewirken?
- G: Keineswegs, Sokrates, sondern du scheinst sie mir vollständig erklärt zu haben. [...].
- S: So höre denn, Gorgias. [...] Ich sage es dir gleich. Was eigentlich diese von der Pädagogik zu leistende Motivation ist, von der du sprichst, und in Bezug auf welche Gegenstände sie Motivation ist, dies weiß ich noch immer nicht recht. [...] Wohlan denn, sage mir auch von der Pädagogik, ob du denkst, die Pädagogik allein bewirke Motivation

12 HKM/ Leitfaden, II: „Kompetenz: Bezeichnung der ‚bei Individuen verfügbaren [...] Fertigkeiten, [...] sowie die damit (sc. mit den kognitiven Fähigkeiten, HB) verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften, damit die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll genutzt werden können.“ (Weinert 2001, S. 27f.).“

oder auch die anderen Fächer: Ich meine nämlich dies: Wenn irgendjemand etwas lehrt, motiviert er in dem, was er lehrt, oder nicht?

G: Ganz gewiss motiviert er.

S: Lehrt nicht auch der Mathematiklehrer die Größe der Zahlen?

G: Jawohl.

S: Und motiviert also auch?

G: Ja.

S: Also ist auch der Mathematiklehrer ein Meister der Motivation?

G: So scheint es.

S: [...]. Und auch alle anderen Fachlehrer werden wir als Meister der Motivation aufstellen können, und auch in was für einer und worüber.

G: Ja.

S: Es ist also nicht bloß die Pädagogik eine Meisterin in der Motivation.

G: Da hast du recht. [...]

S: So höre denn, Gorgias, was mich an dem von dir Gesagten wundert. [...] Zum Pädagogen, sagst du, könntest du jeden machen, wenn er von dir lernen will.

G: Ja.

S: Und zwar über jegliches, so dass er die Menge motiviert, nicht unterrichtet jedoch, sondern nur Glauben erregend, indem er sich darauf versteht didaktische Fertigkeiten zu vermitteln.

G: Jawohl.

S: Denn du sagtest sogar, dass in Sachen der Fachkompetenz der Pädagoge mehr Glauben finden würde als der Fachlehrer.

G: Das sagte ich auch; bei der Menge nämlich.

S: Und nicht wahr, dieses ‚bei der Menge‘ heißt doch soviel als bei den Unkundigen? Denn bei den Wissenden wird der Pädagoge doch nicht mehr Glauben finden als der Fachlehrer.

G: Das ist richtig.

S: Findet er nun mehr Glauben als der Fachlehrer, so findet er mehr Glauben als der Wissende (sc. Glauben findet).

G: Allerdings.

S: Ohne doch ein Fachlehrer zu sein, nicht wahr?

G: Ja.

S: Der Nichtfachlehrer versteht nichts von dem, was der Fachlehrer versteht?

G: Offenbar.

- S: Der Nichtwissende also findet mehr als der Wissende Glauben unter den Nichtwissenden, wenn der Pädagoge mehr Glauben findet als der Fachlehrer. Folgt dies oder etwas anderes?
- G: Dies folgt hieraus freilich.
- S: Es verhält sich also zu allen Fächern der Pädagoge ebenso und die Pädagogik. Die Dinge selbst, wie sie sind, braucht sie nicht zu kennen, sondern nur einen Kunstgriff der Motivation aufgefunden zu haben, so dass sie das Ansehen bei den Nichtwissenden gewinnt, mehr zu verstehen als die Wissenden.
- G: Ist es nun nicht ein großer Vorteil, Sokrates, dass man die anderen Fächer nicht gelernt zu haben braucht, sondern nur diese einzige, um hinter den Meistern in jenen nicht zurückzustehen?

Literatur

- Bauman, Zygmunt (1992): *Intimations of Postmodernity*. London.
- Bottler, Heike (2015): Der Iconic turn in der Schule. In: *Forum Classicum*, Heft 4, S. 216-229.
- Bude, Heinz (2014): *Gesellschaft der Angst*. Hamburg.
- Colloud-Streit, Marlis (2005): Fünf platonische Mythen im Verhältnis zu ihren Textumfeldern. Fribourg.
- Fuhrmann, Manfred (1994): *Aristoteles. Poetik*. Griechisch-deutsch. Stuttgart.
- Gerhard, Wilfried (2000): Wie belastbar sind pluralistische Gesellschaften? Sieben Thesen zur Sinn- und Identitätskrise der Gegenwart. In: Breit, Gotthard/Schiele, Siegfried (Hrsg.): *Werte in der politischen Bildung*. Schwalbach/Ts., S. 71–86.
- Gösweiner, Friederike (2016): *Traurige Freiheit*. Wien.
- Hahn, Matthias (2003): *Wende und Wandlung: Bildungsgeschichten ostdeutscher ReligionslehrerInnen in Zeiten gesellschaftlicher Umbrüche*. Münster.
- Haupt, Heinz-Gerhard/Kocka, Jürgen (1996): *Historischer Vergleich: Methoden, Aufgaben, Probleme. Eine Einleitung*. In: Dies.: *Geschichte und Vergleich. Ansätze und Ergebnisse international vergleichender Geschichtsschreibung*. Frankfurt/M./New York, S. 9-46.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (2013): *Grundlinien der Philosophie des Rechts*. Hrsg. von Horst D. Brandt. Hamburg.
- Hessisches Kultusministerium. Institut für Qualitätsentwicklung. *Leitfaden: Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum Sekundarstufe I*. 2011.
- Horneffer, August (1993): *Thukydides. Der Peloponnesische Krieg*. Vollständige Ausgabe. Leipzig.
- Kersting, Wolfgang (2006): *Platons Staat*. 2. Aufl. Darmstadt.
- Niehues-Pröbsting, Heinrich (1987): *Überredung zur Einsicht. Der Zusammenhang von Philosophie und Rhetorik bei Platon und in der Phänomenologie*. Frankfurt/Main.
- Popper, Karl (1980): *Die offene Gesellschaft und ihre Feinde*. Bd.1. 6. Aufl. München.
- Raithel, Jürgen/Dollinger, Bernd/Hörmann, Georg (2009): *Einführung Pädagogik. Begriffe, Strömungen, Klassiker, Fachrichtungen*. 3. Aufl. Wiesbaden.
- Schwarz, Ullrich (2012): Einzelheiten: Abraum und Abfall der Geschichte. In: Wagner, Anselm (Hrsg.): *Abfallmoderne: Zu den Schmutzrändern der Kultur*. 2. Aufl. Graz, S. 17-28.
- Stygermeer, Moth (2013): *Während Sokrates schweigt. Der zweite Anfang der Philosophie nach Platon*. Berlin.
- Szlezák, Thomas A. (2000): *Platon. Der Staat. Politeia*. Griechisch-deutsch. Übersetzt von Rüdiger Rufener. Zürich/Düsseldorf.
- Türcke, Christoph (1994): *Vermittlung als Gott*. 2. Aufl. Lüneburg.
- Weber, Max (1915/1995): *Wissenschaft als Beruf*. Stuttgart.